



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**

**Faculdade de Educação e Psicologia**

*ENSINO PROFISSIONAL – ÚLTIMA ESCOLHA?*

Relatório Reflexivo apresentado à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes

*Maria de Lurdes Maia Ferreira da Silva de Sousa*

Porto, outubro 2012



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**

**Faculdade de Educação e Psicologia**

*ENSINO PROFISSIONAL – ÚLTIMA ESCOLHA?*

Relatório Reflexivo apresentado à Universidade Católica Portuguesa

para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes

Trabalho efetuado sob a orientação  
*Professora Doutora Cristina Palmeirão*

*Maria de Lurdes Maia Ferreira da Silva de Sousa*

Porto, outubro 2012

## **Agradecimentos**

A todos aqueles que comigo colaboraram para a realização e concretização deste trabalho.

À Universidade Católica Porto pela criação de caminhos de desenvolvimento profissional permitindo-me assim ter acesso a realizar a pós-graduação “ Especialização em supervisão Pedagógica e Avaliação Docente” que me motivou à realização do Mestrado em Ciências da Educação.

À Doutora Cristina Palmeirão pela forma como orientou este relatório reflexivo, pela disponibilidade e incentivo permanentes.

Aos colegas e à direção da Escola Secundária Rocha Peixoto que demonstraram disponibilidade na colaboração que lhes foi solicitada.

Aos amigos que me ajudaram e comigo partilharam dúvidas e receios.

À minha família, filho e marido, pelo apoio e paciência.

## **Siglário**

AOPS – Apoio Pedagógico Acrescido e Tutorias

CEF – Cursos de Educação e Formação

CP – Curso Profissional

CT – Conselho de Turma

EB2,3 – Escola Básica 2º e 3º ciclo

EE – Encarregado de Educação

EP – Ensino Profissional

FCT – Formação em Contexto de Trabalho

GEPE-ME–Gabinete de Estatística e Planeamento, Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCDE – Organização para a cooperação e Desenvolvimento Económico

PAP – Prova de Aptidão Profissional

POPH - Programa Operacional Potencial Humano

*Cuidam de cada um dos seus alunos como se fosse único. Cuidam de cada turma como se fosse um jardim, onde a variedade das flores é o seu encanto, não o seu problema. Onde é preciso regar e nutrir todos os dias as raízes, indicar caminhar e ser luz para que os botões da pessoa que mora em cada aluno despontem e as suas flores abram, únicas, humanamente resplandecentes, processo que convoca a humildade do jardineiro. Diante de tanta beleza, que é o desabrochar humano que ocorre diante dos olhos e das mãos dos professores (Azevedo, 2011, p. 309)*

## **Resumo**

Foi no ano de 2004 que o ensino profissional «entrou» nas nossas escolas secundárias. Um desafio enorme, uma aprendizagem constante e uma realidade ainda carente de um maior reconhecimento, em particular, no que respeita ao valor do ensino profissional na vida dos alunos cujo percurso foge aos cânones clássicos do sistema educativo do tipo regular.

Da nossa experiência, ressalta uma perspetiva mais positiva quer em relação aos cursos profissionais quer em relação à natureza (e qualidade) do ensino que promovem. Ano após ano, os alunos (formandos!) evidenciam sinais positivos de mudança quer pelo número crescente de cursos e de inscrições, quer pelo facto de vislumbrarem nesta oferta educativa a trajetória educativa que os transporta para o futuro real. O ensino de excelência não é apanágio de algumas escolas/ofertas educativas. O sucesso resulta do esforço e da atitude profissional que cada professor é capaz de imprimir no sentido de fazer aprender seus alunos.

A expansão do ensino profissional em Portugal nos últimos anos é uma prova cabal do seu sucesso. Pese embora, é preciso derrubar velhos mitos a propósito da origem social dos alunos e da sua motivação para se inscreverem nestes cursos. O ensino profissional não é a última opção. É sim, uma outra hipótese formativa e um outro modelo de ensino e de aprendizagem.

Da análise dos dados (e sobretudo do nosso quotidiano profissional) ressalta, efetivamente, uma outra imagem (e impacto) dos cursos profissionais e do quão importante eles são na edificação de uma sociedade mais comprometida com os ideais de uma sociedade para todos. Paulatinamente, as escolas e/ou os cursos profissionais conquistam “novos públicos” e imprimem um ritmo diferenciado de aprender a ser.

Palavras – chave: Ensino Profissional, Desempenho Escolar, Conhecimento e Supervisão.

## **Abstract**

It was in 2004 that Professional Teaching "entered" our secondary schools representing an enormous challenge and a continuous learning process inside a reality still deprived of major recognition, mainly, in what concerns the value of professional learning in the life of the students whose school path diverges from the regular educational system's classical canons.

As far as our experience is concerned, a more positive perspective is highlighted regarding both the professional courses themselves and the nature and quality of the learning process they aim to promote. Year after year, the students or trainees show positive signs of change not only through the growing number of available courses and enrollments, but also through the possibility they have to regard this school offer as an excellent path to the real future world.

Excellence as a teaching goal is not an exclusivity of some schools/schools offers.

Success derives from the effort and professional attitude that every teacher is able to devote so that students may learn and succeed. The spread of Professional Teaching here in Portugal these past few years is the living proof of its true success. However, we urgently need to destroy old myths related to the students' social background and their motivation to enroll in this type of courses.

Professional Courses are definitely not a last option but another formative opportunity and another teaching/learning model.

From the data analysis and mainly from our daily professional experience, another portrait and impact of Professional Courses emerge, endowing them with the importance they have and deserve in the edification of a society which is more involved in the ideals of social equity.

Gradually, schools and/or Professional Courses have been conquering “new target people”, instilling a differentiated rhythm in order to develop how to be.

Key-words: Professional Teaching/ School success/ Knowledge and Supervision.



## ÍNDICE

<b>Introdução.....</b>	<b>7</b>
<b>Parte I – Ponto de partida.....</b>	<b>9</b>
1. Da Formação ao percurso profissionalmente significativo .....	9
1.1..A Formação .....	9
1.2..Percursos e procedimentos de um professor/diretor .....	11
<b>Parte II- .....</b>	<b>18</b>
1.. O valor do ensino profissional: estudo de caso .....	18
1.1..Os fundamentos do Ensino Profissional.....	18
1.2..Matriz pedagógica .....	21
1.3..Desenvolvimento (e impacto) dos cursos profissionais .....	22
1.4..O caso da Escola Rocha Peixoto .....	27
2. Supervisionar para desmistificar .....	32
<b>Conclusão.....</b>	<b>36</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>39</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>45</b>
Anexo I – Mapa de Sucesso	
Anexo II – Declaração de compromisso	
Anexo III – Qualidade Pedagógica do Desempenho dos Formandos – Questionário para os Formandos	

## Introdução

O trabalho que agora se apresenta resulta do relatório reflexivo, elaborado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação Docente. Neste quadro, desenhamos o nosso roteiro profissional e convocamos a nossa experiência enquanto docente e assessora dos/nos Cursos Profissionais para numa lógica de reflexão sobre/na ação (Schön, 1983) problematizar a essência/valor do ensino profissional no atual sistema educativo enquanto medida formativa alternativa ao ensino regular.

A reflexão sobre o Ensino Profissional e as mudanças desta oferta educativa está intimamente associada à escola global e à natureza holística da educação. “Muitos jovens já perceberam que este é um outro tempo no qual é preciso inscrever outro mundo e outro modo de vida salvaguardando a dignidade humana, a dignidade de cada pessoa, da pessoa toda e de todas as pessoas. Aproveitando as novas oportunidades” (Azevedo, 2011, p. 331). Vivemos num tempo ímpar, onde a diversidade da oferta educativa (e o aumento da procura) deveria ser o bastante para reconhecer e dignificar o valor do ensino profissional. Num período de apenas 5 anos, na escola onde desempenho funções de coordenação e de docência, o número de cursos profissionais evoluiu de 1 para 7 e o número de alunos passou de 21<sup>1</sup> para 168<sup>2</sup>. Destes 134 foram aprovados. Não obstante, o estigma perdura e, ainda hoje, os alunos do ensino profissional são frequentemente rotulados como pessoas “pouco dotadas para aprender”.

Os Cursos Profissionais são reflexo de uma política educativa assente numa matriz formativa diversificada. A intenção é (foi) criar modalidades e conteúdos pedagogicamente diversificados e assim responder aos elevados índices de abandono e de insucesso escolar. Uma realidade complexa que persiste ainda no tempo presente. E, pese embora esta oferta educativa ser

---

<sup>1</sup> Ano letivo 2005/2006, alunos a iniciar o 10º ano

<sup>2</sup> Ano letivo 2009/2010, alunos a iniciar o 10º ano

ainda uma modalidade pouco valorizada é, apesar disso, a (melhor) hipótese para mais de 100 mil alunos (cf. Gabinete de Estatística e Planeamento, Ministério da Educação, 2011, GEPE-ME)<sup>3</sup>.

Ora é tendo em conta esta realidade e a necessidade de desenvolver investigações que ajudem a complementar e problematizar o valor e a qualidade do ensino profissional que elegemos este tema como foco de reflexão, procurando assim contribuir para a valorização e dignificação do Ensino Profissional.

A pergunta de partida é: o ensino profissional é ainda uma opção de última escolha? Assumida esta questão como mote de trabalho, intimamos a nossa experiência, os dados e os resultados alcançados desde o ano 2005 na escola onde exercemos a nossa atividade profissional.

Em termos formais, o relatório estrutura-se em duas partes. A primeira descreve o nosso percurso formativo e profissional – funções e cargos. Na segunda, clarificamos os fundamentos do Ensino profissional e o impacto destes cursos na vida da Escola Rocha Peixoto.

O relatório termina com considerações finais, enfatizando os pontos de mudança do ensino profissional no quadro das atuais políticas educativas.

---

<sup>3</sup> Dados relativos ao ano letivo 2010/2011

## **Parte I: Ponto de partida**

### **1. Da Formação ao percurso profissionalmente significativo**

#### **1.1. A Formação**

A conclusão da licenciatura em Informática/Matemáticas Aplicadas (1989, Universidade Portucalense), trouxe a oportunidade para lecionar na Escola Secundária Rocha Peixoto - Professora do Grupo 550 (Informática). As diferentes disciplinas que estruturavam o curso proporcionaram os conhecimentos (e ferramentas) científicos para o exercício das nossas funções docentes. Neste percurso, três de Janeiro do ano de mil novecentos e noventa marca o início da nossa carreira docente e começa com uma turma do Curso Tecnológico de Informática.

As primeiras (grandes) dificuldades começam aqui e são de carácter didático. À data, o curso não contemplava a dimensão educacional. O tempo<sup>4</sup> e a profissionalização em exercício<sup>5</sup> (Universidade do Minho, 1998) ajudaram a, progressivamente, a colmatar essas dificuldades (algumas!).

Ano após ano, fomos construindo um saber didático e profissional que advém na sequência das funções entretanto assumidas enquanto (1) coordenadora do Departamento Ciências e Tecnologias, (2) delegada do grupo de Informática, (3) coordenadora de minigrupo de diferentes disciplinas do grupo de Informática, (4) diretora de turma, (5) membro da comissão de horários e (6) diretora de curso.

---

<sup>4</sup> Em 1999, surge a oportunidade de orientar estágio na Universidade Portucalense, aceitei na expectativa de apreender “algo mais” sobre supervisão pedagógica, mas foi uma frustração, os apoios não chegavam. Acabei, ao fim de dois anos, por desistir desta tarefa.

<sup>5</sup> O número de anos de serviço dispensou a frequência do segundo ano de estágio.

E, quando a escola incluiu na sua oferta educativa o ensino profissional, fomos desafiadas para o cargo de Assessora Pedagógica. Nessa missão, e ao longo dos anos, fomos sendo responsáveis por várias tarefas:

1. Coordenar 100 turmas (desde o ano letivo 2005/2006);
2. Coordenar uma oferta formativa diversificada, nomeadamente, nas áreas: Informática, Eletrotecnia, Metalomecânica, Animador Sociocultural, Psicossocial, Receção, Gestão de Ambiente, Higiene e Segurança no Trabalho e Ambiente, Design Gráfico, Contabilidade, Comunicação-Marketing, Relações Públicas e Privadas e Gestão Desportiva;
3. Prestar apoio e co-realização na introdução de dados no projeto de financiamento;
4. Criar materiais de suporte pedagógico e de monitorização, com o intuito de desburocratizar o trabalho dos diretores de turma, dos diretores de curso e dos professores;
5. Promover e divulgar a oferta educativa<sup>6</sup>;
6. Organizar o processo de seriação para os novos cursos.

Como elemento mais graduado no grupo sentimos a necessidade de melhorar as nossas competências, mormente, no campo da supervisão e avaliação de docentes. Ser professor relator era o novo desafio e a motivação para frequentar a pós-graduação em “Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes”.

---

<sup>6</sup> Criação de desdobráveis e sessões de esclarecimento nas escolas EB2,3

## 1.2. Percursos e procedimentos de um professor/diretor

*Ser-se professor ou assumir-se como professor é o resultado de um processo evolutivo, construído dia a dia e ao longo dos anos, desde o momento da opção pela profissão docente, à custa, fundamentalmente, de um saber experiencial, resultante do modo como os professores se apropriam dos saberes de que são portadores, que deverão reconceptualizar; da capacidade de autonomia com que exercem a sua actividade; e do sentimento de que controlam o seu trabalho (Nóvoa, 1991, p. 33).*

Uma opção que acontece (e vivo) já há mais de vinte anos (1989/1990) e que se inscreve no quadro do Ensino Técnico-Profissional. Mais, um percurso construído, paulatinamente e progressivamente, ao longo de mais de duas décadas onde o saber teórico se alia ao saber experiencial, ao contexto e às histórias de vida dos meus (nossos) alunos.

Vivemos num tempo de céleres e grandes mudanças. Uma época exigente que congrega (e acumula) vários e diferentes papéis. À docência juntou-se a gestão escolar. Um projeto exigente mas um desafio aliciante e motivador. Neste quadro, temos vindo a criar planos formativos, instrumentos diferenciados e documentos orientadores<sup>7</sup>, cuja finalidade é fazer funcionar o Ensino Profissional e, sobretudo, criar as melhores condições para fazer aprender os alunos segundo e seguindo uma matriz específica e que porventura lhes permite uma melhor integração académica e inserção na vida ativa.

---

<sup>7</sup> Competências dos diretores de turma dos cursos profissionais; Normas a cumprir pelos membros dos conselhos de turma dos cursos profissionais; Fases de produção dos documentos de avaliação classificada (Procedimentos administrativos a cumprir); guião para organização do dossier de disciplina; Orientações da reunião com os Encarregados de Educação dos cursos profissionais; Plano de atividades dos cursos profissionais

No quadro da oferta educativa, propusemos e desenvolvemos (novas) candidaturas. Em cada (novo) ano letivo o desafio repete-se. Ao todo são já 15 cursos que submetemos a candidatura. Em termos de administração e planificação dos cursos profissionais o leque de instrumentos criados é já bastante diversificado (Quadro 1).

Quadro 1. Instrumentos de administração e planificação

Administração e Planificação dos Cursos Profissionais		
Organização e gestão curricular	Monitorização	Avaliação
Planificação anual Planificação por módulo Configuração de avaliação Distribuição modular trianual Cronograma ações Guião orientações CP Guião orientações CT Mapa tarefas	Mapa de Sucesso (anexo I) Contrato de formação (anexo II) Mapa de reposição de aulas Reuniões (início do ano letivo, final de cada período) – cada participante pode apresentar sugestões concretas de melhoria do funcionamento dos CP Documento alunos na FCT (empresa, monitor da empresa e professor acompanhante) Documento professor PAP Guião dossier de disciplina e dossier técnico pedagógico	Questionário aluno (anexo III) Questionário professor Questionário EE

Em cada ano um novo plano e uma maior (e melhor) perspetiva do processo. O que se pretende é desenvolver e uma formação assente numa pedagogia diferenciada. Objetivamente, a organização dos conteúdos para cada disciplina obriga a refletir (e precisar) métodos e materiais didáticos adequados ao perfil dos alunos. O propósito é sempre o mesmo: fazer aprender. Um exercício que implica a participação de toda a comunidade e, obviamente, a gestão curricular (e de tempos) coerentes com as metas de aprendizagem que se pretendem atingir.

No papel do assessor dos cursos profissionais elaboramos um plano rigoroso e supervisionado do processo no firme propósito de garantir a harmonia do método e, principalmente, o sucesso dos alunos. Estabelecer

laços e redes de cooperação entre a Escola/Família e Escola/Comunidade são, também, funções deste ofício. Ano a ano, o processo estrutura-se e origina um dossier pedagógico complexo (Quadro 2).

Quadro 2. Roteiro das ações

Nº	Ação	Objetivos	Participantes
<b>Início ano letivo</b>			
1	Círculo de estudos <sup>8</sup>	Reforçar as práticas colaborativas por via da responsabilização e compromisso entre pares, (Diretor de Turma e Diretor de Curso) Fortalecer a autoconfiança dos participantes.	Diretor de Turma Diretor de Curso
2	Pequeno grupo	Verificar se nas diferentes turmas as mesmas disciplinas possuem a mesma configuração de avaliação e a mesma distribuição modular	Diretor de Turma Coordenador de grupo disciplinar
3	Reunião	Orientar a ação dos diretores de turmas por via da reunião de conselho de turma, reunião com EE, organização da turma no JPM)	Diretor de Turma Coordenador dos diretores de turmas dos cursos profissionais
4	Sessão de trabalho formativa	Orientar a elaboração/organização do dossier de disciplina e dossier técnico Pedagógico	Diretor de Turma Diretor de Curso
5	Pequeno grupo disciplinar	Apoiar na organização das aulas de apoio para os alunos com muitos módulos em atraso e para os alunos que pretendem prosseguir estudos	Diretor de turma Delegado de grupo Núcleo de Apoio Educativo <sup>9</sup> Professor Coordenador da Sala de Estudo <sup>10</sup>

<sup>8</sup> Os círculos de estudos estão particularmente vocacionados para permitirem que os profissionais se juntem, por iniciativa própria, elejam uma problemática comum sobre a sua realidade e desencadeiem a busca de soluções para esse problema, propondo ao seu centro de formação, a satisfação de uma preocupação profissional comum a todos.

Dos objetivos do Círculo de Estudos sobressaem, pela sua relevância: Implicar a formação no questionamento e na mudança das práticas profissionais, incrementar a cultura democrática e a colegialidade, fortalecer a autoconfiança dos participantes e Consolidar o espírito de grupo, a capacidade para interagir socialmente e para praticar a interdisciplinaridade.

<sup>9</sup> Os apoios educativos constituem-se como um conjunto de medidas e ações a desenvolver com base na articulação dos recursos e das atividades de apoio especializado existentes, com vista à promoção de uma escola inclusiva, distinguindo-se nas seguintes vertentes: Apoio aos alunos Necessidades Educativas Especiais (NEE),apoio aos Alunos Oriundos de Países Estrangeiros (AOPEs), apoio Pedagógico Acrescido e Tutorias

<sup>10</sup> A sala de estudo pretende ser um espaço organizado onde se privilegie o trabalho com os alunos. Tornar possível um ensino mais orientado, num contexto que privilegie uma relação



<b>Ao longo do ano</b>			
1	Sessão de trabalho formativa	Supervisionar e Analisar o Mapa de Sucesso de cada turma (de cada aluno) com a finalidade de monitorizar o processo e agilizar sobre as estratégias a melhor definir com o diretor turma, aluno e EE.	Diretor de turma Aluno EE
2	Reunião trabalho	Planificar, organizar, coordenar e avaliar todas as atividades relacionadas com a Formação em Contexto de Trabalho (FCT) e Prova de Aptidão Profissional (PAP)	Diretor de curso Serviço de Psicologia e Orientação
3	Sessão de trabalho formativa	Validar, contabilizar e precisar o número de horas (POPH).	Diretor de turma Professor da disciplina
4	Reunião trabalho	Estruturar e calendarizar épocas de exame (1ª e 2ª época)	Delegado de grupo disciplinar
5	Reunião trabalho	Intervir em situações anómalas, no que respeita ao cumprimento das decisões e orientação do Assessor dos Cursos Profissionais, comunicando à direção todas as situações que, com a sua intervenção não sejam ultrapassadas	Diretor de curso Serviço de Psicologia e Orientação Diretor de turma
<b>Final do ano letivo</b>			
1	Reunião trabalho	Construir a matriz de divulgação dos (novos) cursos	Direção da escola Serviço de Psicologia e Orientação
2	Sessão de esclarecimento	Promover e divulgar a oferta educativa, visitando as escolas EB2,3 com o objetivo de informar sobre o tipo e natureza da oferta educativa na área do EP	Direção da escola Serviço de Psicologia e Orientação
3	Reunião trabalho	Selecionar/organizar os manuais escolares	Delegado de grupo disciplinar <sup>11</sup>
4	Sessão de trabalho	Organizar o processo de seriação para os novos cursos e realizar entrevistas aos candidatos	Serviço de Psicologia e Orientação Diretor de curso
5	Sessão de trabalho	Organizar o processo das matrículas	Serviços Administrativos Responsável pelas matrículas
6	Pequeno grupo	Planificar o ano letivo de cada curso (horas, salas, grupo disciplinar, distribuição semanal, desdobramentos, material necessário)	Diretor de curso Comissão de horários Delegado de grupo disciplinar

diferenciada e desenvolver atividades de complemento às realizadas na sala de aula, no sentido de superar lacunas acumuladas ao longo do percurso escolar

<sup>11</sup> O grupo disciplinar (Conselho de Disciplina) é constituído por todos os professores que lecionam a mesma Disciplina, dentro do mesmo ciclo (Básico, Secundário: Científico - Humanístico, Tecnológico e Profissional) em qualquer regime de funcionamento.

Compete ao professor coordenador do grupo disciplinar orientar e coordenar a atuação pedagógica dos professores do Grupo e Disciplina

7	Sessão de orientação	Fazer o acolhimento/integração dos novos alunos <sup>12</sup>	Diretor de turma
8	Pequeno grupo	Avaliar o trabalho desenvolvido anualmente, no âmbito da estrutura a que preside, apontando as insuficiências verificadas, os êxitos constatados, numa perspetiva de evolução permanente no contexto do Projeto Educativo <sup>13</sup> definido	Diretor de curso Diretor de turma Coordenador dos diretores de turmas dos cursos profissionais

Importa reiterar que os cursos profissionais são exigentes, surgem como uma modalidade formativa específica (e alternativa!) do sistema formal de ensino e exigem uma supervisão frequente e atenta. A sua especificidade e natureza requerem um diálogo constante (e renovado) com os alunos, com os professores, com os encarregados de educação (EE), com as escolas e com as “forças vivas” da comunidade empresarial. O grau/nível de desenvolvimento de cada aluno é observado por via da análise do *mapa de sucesso* – um instrumento de monitorização utilizado para identificar e caracterizar a situação do aluno em cada fase do processo de ensino-aprendizagem (Anexo I e II). Um instrumento que, como afirma Orvalho e Alonso (2011) permite “uma monitorização “positiva” dos seus progressos, por parte dos professores.” (p.111).

Nas situações-problema mais paradigmáticas, cabe ao assessor, por via da análise do mapa de sucesso, aferir o grau de desenvolvimento e, em reunião com o diretor de turma, aluno e respetivo encarregado de educação, encontrar a melhor resposta/apoio educativa/o para o aluno. O encarregado de educação e o educando assinam um documento a declarar o compromisso do aluno em realizar com aproveitamento os módulos em atraso até uma determinada data (época de exames posterior à data de assinatura do documento). Um compromisso essencial para vincular o jovem ao seu próprio

<sup>12</sup> Dar a conhecer aos alunos o Projeto Educativo, Regulamento Interno e instalações da Escola

<sup>13</sup> O Projeto Educativo deve corresponder a um conjunto de princípios e objetivos que norteiam a nossa atividade e deve constituir a nossa “utopia”, no sentido de que é nesse rumo que a comunidade escolar deve caminhar, mas tendo a noção de que nunca se atingirá um fim, pois, a entrada permanente de novos elementos, renova-o, e ao ser concretizado será aperfeiçoado e redefinido nos seus objetivos.

projeto de aprendizagem e formação em estágio. Neste documento fica firmada a responsabilidade do aluno e do encarregado de educação.

A importância e o impacto (positivo) da formação em estágio são fulcrais para a escola e, em particular para o aluno, porquanto é por via dele (estágio) que se estruturam (fortalecem) as competências básicas (e.g. pessoal, social), a inclusão na sociedade e a prática profissional. Logicamente, é no contato e na relação entre a escola e o meio que se consubstanciam as aprendizagens. Em estágio, os alunos põem à prova os seus conhecimentos e as suas competências de/para saber fazer. Um exercício que conta com a supervisão do professor tutor cuja missão é complementar saberes e inibir maiores debilidades (para o aluno e para a entidade acolhedora). Cada experiência é prerrogativa para novas experiências e para outras aprendizagens.

No final do ano, surge uma nova proposta e com ela uma nova candidatura e o recomeçar de tudo ... Um novo processo de sensibilização e de divulgação nas escolas, com e para os alunos e encarregados de educação. A divulgação é básica e consiste em (1) visitar escolas<sup>14</sup> EB2,3 com a finalidade de, primeiro, promover o contacto presencial com os EE e seus educandos e, segundo, captar o interesse de novos alunos; (2) sensibilizar a comunidade, em particular, as empresas para a natureza dos CP e perfil dos alunos que os frequentam. A finalidade é sempre a mesma: esclarecer que os CP valorizam o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão. E, nesse sentido, importa fazer compreender que a conclusão de um curso profissional confere um diploma de ensino secundário e um certificado de qualificação profissional, situação que permite também o acesso ao ensino superior (se for caso disso). Comungamos das palavras de Gati (1991) quando diz que

---

<sup>14</sup> Em especial a alunos que estão a concluir o nono ano de escolaridade ou equivalente.

*Uma decisão racional deve escolher a alternativa que apresente um nível máximo de utilidade, sendo que a utilidade de cada alternativa é uma função da lacuna percebida entre as diferenças individuais e as características das alternativas de escolha representadas pelos seus atributos ( p. 311).*

## **Parte II.**

### **1. O valor do ensino profissional**

#### **1.1. Os fundamentos do Ensino Profissional**

O Ensino Técnico e Profissional, de nível intermédio surge, em Portugal, na segunda metade do século XVIII com o Marquês de Pombal (Alvará de 19 de Maio de 1759) e desenvolveu-se durante a segunda metade do século XIX<sup>15</sup>. Na prática, o maior impacto acontece a partir dos anos 50 do século passado. E, sobrevém, como medida para responder a uma dada conjuntura económica.

O Ensino Profissional (EP) permitiu alterar a situação profissional, pela passagem dos desempenhos do sector primário para os sectores secundário e terciário e, mesmo, a situação geográfica com a passagem do campo e das pequenas vilas para as cidades. Regra geral, os alunos para estes cursos procediam de classes sociais “populares” e cujo percurso académico inspirava já algum cuidado, então, eram jovens provenientes das “casas pias” ou de outros estabelecimentos de caridade (DG. 300 de 29-12 – 52). Um desiderato que se arrasta no tempo e que se reforça progressivamente (Decreto n.º 5:029 de 5 de Dezembro de 1918).

Trinta anos depois, em 1948, a legislação determina que só acede a esta “modalidade” quem tiver a 4ª classe (Decreto lei nº 37028)) Doravante, os alunos têm que optar entre o ensino liceal, industrial ou comercial (Martins, 2005). Fica, contudo, o registo de que a composição curricular mais teórica respeita ao ensino liceal e o sentido mais prático ao ensino profissional. “O ensino liceal era a via escolhida pelas classes médias altas e altas e o técnico pelas classes médias baixas e populares” (Martins, 2005, p.81). O destino estava marcado! “Os alunos do ensino profissional eram preparados para desempenhos bem determinados na estrutura de emprego sendo diminuto o

---

<sup>15</sup> A partir de Fontes Pereira de Melo (DG. 300 de 29-12 – 52, para o ensino agrícola) e (DG. 1 e 2 de 02-01 – 1853, para o ensino industrial).

acesso ao ensino superior mesmo que de nível politécnico” (Idem). Porém, a partir dos anos 60,

*o sistema educativo esteve sujeito a fortes mudanças devido, quer à abertura política do Estado Novo e, em especial pelos efeitos da reforma Veiga Simão, quer ao 25 de Abril de 1974 no sentido de uma maior igualdade formal entre ensino liceal e técnico tanto em termos de designação (ensino secundário) como de permeabilidade entre os dois níveis de ensino como ainda no acesso ao ensino superior que ambos garantem (Martins, 2005, p.81).*

É verdade que o sistema educativo sofreu alterações. A unificação do ensino deveria ter já derrubado a discriminação social e institucionalizado um sistema escolar que garanta a efetiva igualdade de oportunidades. A década de 80 aprova a reintrodução da formação profissional no ensino secundário e a razão é responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e de adaptação às mudanças tecnológicas. O lançamento das Escolas Profissionais - projeto que ganha maior visibilidade social e política no país na década de 80 – surgiu de forma a normalizar e adequar os sistemas de ensino e formação às exigências de um mercado globalizado e mais competitivo. A criação das escolas profissionais acontece com o Decreto-lei no 26/89 e revela que “no contexto da integração Europeia e do desafio de desenvolvimento económico e social que urge promover, a elevação da qualificação de recursos humanos do país constitui um imperativo de investimento inadiável” (Decreto-lei 26/89, preâmbulo) e, assim sendo, há que prover uma formação adequada e ajustada à realidade contemporânea.

Os cursos profissionais (das escolas profissionais), são uma alternativa de formação pós 9º ano, de longa duração – 3 anos, que traduz a iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho. A matriz é mobilizar os

atores sociais (públicos e privados), de forma a inibir a passividade e responsabilizar para a aprendizagem “onde ninguém pudesse ser deixado para trás, enrolado nas suas dificuldades e no seu insucesso” (Azevedo, 2009, p. 16).

A reforma do Ensino Secundário (Decreto Lei 74/2004, de 26 de Março e as retificações da Declaração de Retificação n.º 44/2004, de 25 de Maio), estabelecem “os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação” e, acrescenta que os cursos profissionais passam a fazer parte integrante do nível secundário de educação.

*Nesta perspetiva, introduzem-se modificações importantes, estabelecendo-se cursos científico-humanísticos, vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior, cursos tecnológicos, orientados na dupla perspetiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos, cursos artísticos especializados, visando proporcionar formação de excelência nas diversas áreas artísticas e, consoante a área artística, vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior ou orientados na dupla perspetiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos, e cursos profissionais, vocacionados para a qualificação inicial dos alunos, permitindo o prosseguimento de estudos (Decreto Lei 74/2004, preâmbulo).*

## 1.2. A matriz pedagógica

*O professor do ensino profissional (enquanto profissional do ensino) faz o desenvolvimento curricular partindo da análise da situação do aprendente e desenvolve o processo para que este aprenda, em vez de organizar os conteúdos (enquanto profissional de um saber). O professor do ensino profissional faz a mediação entre o saber e o aluno, através da organização, da seleção da sequencialidade e articulação dos saberes (estrutura modular) e da gestão do percurso estratégico (progressão modular), para que os alunos atinjam o perfil de saída (certificação) (Orvalho e Alonso, 2011, p.94).*

Nesse sentido, a escola deve organizar um currículo “capaz de proporcionar aos adolescentes e jovens um desenvolvimento humano global” (Azevedo, 2009, p. 23), circunstância que facilitará todo o processo de aprendizagem e, obviamente, a construção de um projeto que possibilite a cada pessoa estar apta para enfrentar o mundo real. Mais, permite a construção de um currículo “estruturado não como uma resposta prática e técnica do sistema educativo para jovens oriundos de grupos sociais desfavorecidos (...) mas como uma unidade educativa capaz de integrar teoria e prática, organização por disciplinas e por projecto, formação geral e formação profissional, escola e comunidade envolvente” (Azevedo, 2009, p. 23). Um desafio enorme quando equacionamos o número de alunos por turma (cf. Despacho nº 9815-A/2012) e a qualidade dos recursos humanos que deve estar afeta a esta oferta educativa.

A progressão do/no curso concretiza-se, em cada disciplina, módulo a módulo e a organização curricular assume uma natureza diversa à assumida pelos cursos do ensino regular. Quando os alunos não concretizam os módulos de cada disciplina nos prazos estabelecidos podem recorrer às modalidades



especiais de progressão modular<sup>16</sup>. Já os alunos que pretendam prosseguir estudos no ensino superior têm de cumprir os requisitos que forem estabelecidos na legislação em vigor na altura da candidatura.

A Prova de Aptidão Profissional (PAP), são, nas palavras de Joaquim Azevedo (2009, p. 24) “provas finais de conclusão da formação” e, continua o mesmo autor, estão “alicerçadas na realização de projetos educativos intimamente articulados com a realidade sociocultural, económica e profissional envolvente” (idem). Mais, a certificação para conclusão do curso não necessita, em caso algum, da realização de exames nacionais.

Os cursos profissionais têm uma estrutura (e cultura) curricular organizada em “unidades significativas de aprendizagem de natureza e duração variáveis, que se combinam entre si formando uma Estrutura Modular (Orvalho e Alonso, 2009, p. 297) e, por isso, adotam uma matriz que permite uma maior flexibilidade e respeito pelos ritmos de aprendizagem de cada aluno. Cumulativamente, o “trabalho do professor baseado no princípio-chave da diferenciação pedagógica e da interação, em que tanto ele como o aluno são atores na decisão da avaliação e progressão modulares”( Orvalho e Alonso, 2011,p.96) facilita e promove a motivação dos alunos.

### **1.3. Desenvolvimento (e impacto) dos cursos profissionais**

A generalização dos cursos profissionais às escolas públicas e do ensino particular e cooperativo, constitui uma situação controversa, porquanto revela fragilidades técnicas e pedagógicas. Apesar disso, a expansão do ensino secundário profissional aumenta substancialmente nas escolas secundárias. (Quadro 3 e Gráfico 1).

---

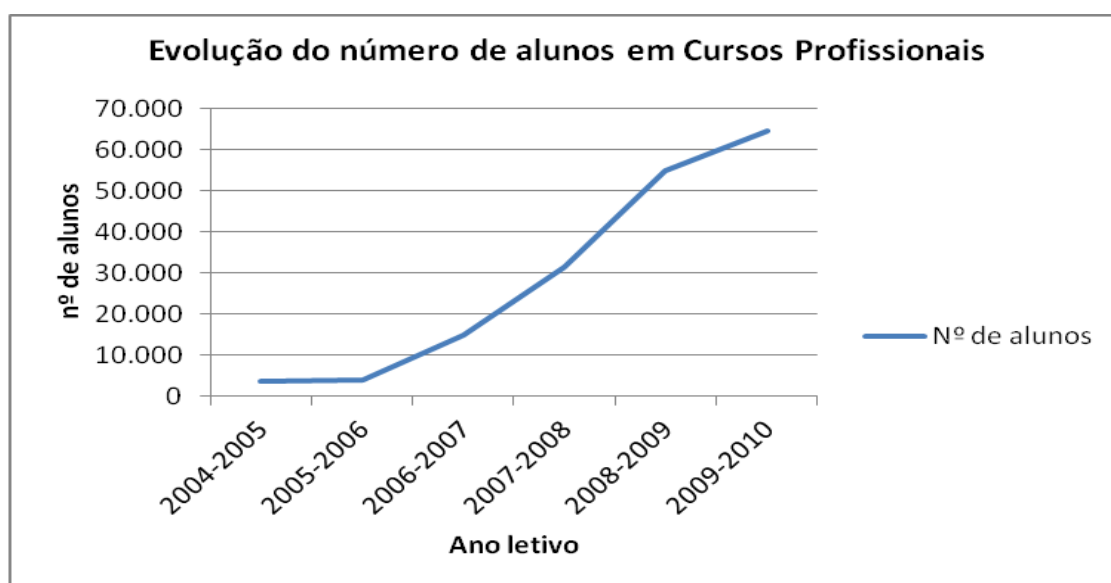
<sup>16</sup> Época de exames, janeiro, abril, junho e setembro (unicamente para os alunos do 12º ano)

Quadro 3. Alunos matriculados no ensino profissional nas escolas secundárias, 2004 a 2010

Ano letivo	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Nº de alunos	3.676	3.990	14.981	31.409	54.899	64.416

Fonte: Gabinete de Estatística e Planeamento, Ministério da Educação (2011,GEPE-ME)

Gráfico1 – Alunos matriculados no ensino profissional nas escolas secundárias, 2004 a 2010



Fonte: Gabinete de Estatística e Planeamento, Ministério da Educação (2011,GEPE-ME)

Ainda neste domínio, Augusto Santos Silva (2002), reitera que “a natureza e a finalidade dos cursos profissionais estão adquiridas. Cursos de nível secundário, oferecem formação geral, sociocultural, científica e formação tecnológica profissionalizante, garantindo assim àqueles que os concluem o diploma do ensino secundário e qualificação profissional de nível III” (Silva, 2002 [On-line], [www.spn.pt](http://www.spn.pt) consultado em 3/2/2012).

E, nesse sentido, habilitam para o prosseguimento de estudos (em sequência imediata ou após experiência profissional) ou para a entrada direta no mercado de emprego como técnicos intermédios para os vários sectores

económicos e sociais. A diferenciação face aos cursos gerais do ensino secundário, que valida a alternativa; a valorização dos momentos curriculares de formação em contexto de trabalho, aproximando os estudantes do mundo do trabalho e das organizações; uma marcada opção pela direção efetiva dos cursos e das escolas, da responsabilidade de docentes que sentem o desenvolvimento e atratividade dos cursos como sua tarefa essencial e asseguram a coordenação pedagógica e organizacional das formações e das equipas de formadores; e a preocupação de evitar os problemas do (antigo) ensino técnico, dirigindo as formações para áreas ou famílias de profissões e não para nichos estreitos pré-existentes, não abdicando de uma formação geral de natureza cultural - são, e foram, os elementos enriquecedores do ensino profissional” (Silva, 2002 [On-line], [www.spn.pt](http://www.spn.pt) consultado em 3/2/2012).

O plano de estudos é exigente e integra três componentes de singulares de formação: 1) Sociocultural<sup>17</sup>; 2) Científica<sup>18</sup>; e 3) Técnica<sup>19</sup> (Quadro 4).

---

<sup>17</sup> A componente sociocultural, com cerca de metade da carga horária e composta pelas disciplinas de Português e Língua Estrangeira e pela Área de Integração, contribui para o desenvolvimento de atitudes e competências transversais facultando a construção de identidades pessoais e projetos socioprofissionais.

<sup>18</sup> A formação científica possibilita o conhecimento das ciências de base que enquadram e suportam as tecnologias próprias de cada curso “rejeitando a perspetiva da «formação para a profissão» ou a «formação para o posto de trabalho»” (Marques, 1993), sem contudo descuidar a formação técnica essencial para o desempenho de competências profissionais, proporcionando a realização de estágios e de experiências de trabalho.

<sup>19</sup> A componente de formação Técnica inclui obrigatoriamente uma formação em contexto de trabalho

Quadro 4. Componentes de formação dos cursos profissionais

COMPONENTES DE FORMAÇÃO	DISCIPLINAS	TOTAL HORAS <sup>20</sup> / CICLO DE FORMAÇÃO
Sociocultural	Português	320
	Língua Estrangeira I, II ou III <sup>21</sup>	220
	Área de Integração	220
	Tecnologias da Informação e Comunicação	100
	Educação Física	140
Científica	2 a 3 disciplinas <sup>22</sup>	500
Técnica	3 a 4 disciplinas <sup>23</sup>	1180
	Formação em Contexto de Trabalho <sup>24</sup>	420
<b>Total Horas</b>		<b>3100</b>

A formação destes cursos, culmina com a apresentação de um projeto, a Prova de Aptidão Profissional (PAP), onde o aluno demonstra as competências e saberes que desenvolveu ao longo da formação. A conclusão, com aproveitamento, confere um diploma de nível secundário de educação e um certificado de qualificação profissional de nível IV.

A estrutura modular dos programas visa facilitar a aprendizagem, respeitando o ritmo de cada aluno através de um ensino personalizado, privilegiando uma avaliação formativa que garanta “uma formação potenciadora do sucesso de cada um”, esta perspetiva foi também defendida no Conselho Nacional de Educação (1998).

*Pretendeu-se, acima de tudo, introduzir uma pedagogia diferenciada, capaz de responder a diferentes formas e ritmos de aprendizagem,*

<sup>20</sup> Carga horária global não compartimentada pelos três anos do ciclo de formação, a gerir pela escola, no âmbito da sua autonomia pedagógica, acautelando o equilíbrio da carga horária anual de forma a otimizar a gestão global modular e a formação em contexto de trabalho.

<sup>21</sup> O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário

<sup>22</sup> Disciplinas científicas de base a fixar em regulamentação própria, em função das qualificações profissionais a adquirir.

<sup>23</sup> Disciplinas de natureza tecnológica, técnica e prática estruturante da qualificação profissional visada

<sup>24</sup> A formação em contexto de trabalho visa a aquisição e desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir

*capaz de conduzir à autonomia e à responsabilização dos jovens, preparando-os não apenas para um “embate” inicial bem sucedido no mercado de trabalho, mas tornando-os capazes de gerir um itinerário profissional ao longo da vida (Idem, p 34)*

E se a procura do ensino profissional começou por ser de segunda oportunidade, como escolha resignada depois de um período anterior de insucesso ou dificuldade no ensino regular. Atualmente, afirma Augusto Santos Silva (2002), “os cursos são cada vez mais demandados por jovens que deles fazem a sua primeira escolha e, em vários deles, a procura excede a oferta, ficando candidatos por integrar” (Silva, 2002 [On-line], [www.spn.pt](http://www.spn.pt) consultado em 3/2/2012).

Efetivamente, os Cursos Profissionais são percursos do nível secundário de educação que cumprem objetivos vários e que têm como meta contribuir para desenvolver de competências pessoais e profissionais para o exercício de uma profissão e para possibilitar o acesso a formações pós-secundárias ou ao ensino superior. Efetivamente,

*o ensino técnico e profissional teve como principal objectivo fornecer ao mercado de trabalho a mão-de-obra especializada num nível intermédio da estrutura de emprego. Mas, actualmente, espera-se que contribua também para o desenvolvimento económico e para a minimização do desemprego jovem, reduza o insucesso escolar e seja uma forma de normalizar o acesso ao ensino superior, atenuando a pressão da procura ao desviar os alunos para outras alternativas (Gonçalves, 2010, p. 20).*

#### 1.4. O caso da Escola Rocha Peixoto

A Escola Secundária de Rocha Peixoto é uma instituição pública destinada à educação da comunidade concelhia da cidade da Póvoa de Varzim. Desde sempre, o seu projeto foi marcado pelo exercício do “ensino regular” e pela boa preparação profissional aos servidores da indústria e do comércio. O ano letivo de 2005/2006 marca o início dos cursos profissionais na escola. Primeiro a área da Mecânica depois, a Informática (Sistemas e Equipamentos) e, mais tarde, a área da Manutenção Eletromecânica. Um percurso e um processo que se complexifica, elevando o número de (pré)inscrições<sup>25</sup> e o número de alunos (Quadro 5).

Quadro 5. Alunos com pré-inscrição e a matrícula nos cursos profissionais

Ano letivo Curso	2005/2006		2006/2007		2007/2008		2008/2009		2009/2010		2010/2011		2011/2012	
	Pré-inscrição	Matriculados	Pré-inscrição	Matriculados	Pré-inscrição	Matriculados	Pré-inscrição	Matriculados	Pré-inscrição	Matriculados	Pré-inscrição	Matriculados	Pré-inscrição	Matriculados
Técnico de Manutenção Industrial/Eletromecânica		21		20										
Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos				19	25	19				21			69	23
Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos				18	31	18								
Técnico de Eletrotecnia					23	19	33	21		22	24	20	48	23
Técnico de Produção Metalomecânica					8	21	22	20		20	15	22	28	21
Animador Socio-Cultural					29	20	46	21					71	27
Técnico de Contabilidade					26	22	20	21		21	12	20	28	22
Técnico de Apoio Psicossocial						20					45	21		
Técnico de Informática de Gestão							43	19			26	22		
Técnico de Receção							36	20		20				
Técnico de Higiene Segurança Trabalho e Ambiente							40	21		21				
Técnico de Design Gráfico										22			65	21
Técnico de Gestão de Ambiente														
Técnico de Comunicação-Marketing, Relações públicas e publicidade											41	20		
Técnico de Apoio à Gestão Desportiva													68	23

Fonte: Software Alunos<sup>26</sup> da escola

<sup>25</sup> O número de alunos que realizaram a pré-inscrição em cursos profissionais, no ano de 2011 (n=317) é significativamente maior quando comparamos com o ano de 2007 (n= 142). De resto, uma tendência contrária à verificada no ano letivo de 2010/2011. Facto que atribuímos às obras de modernização do parque escolar.

<sup>26</sup> JPM

Ao mesmo tempo, desenvolve uma matriz formativa diferenciada e um número maior de cursos (Quadro 6; Gráfico 2).

Quadro 6. Diversidade da oferta formativa

Curso \ Ano letivo	Técnico de Manutenção Industrial/Eletromecânica	Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos	Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos	Técnico de Eletrotécnica	Técnico de Produção Metalomecânica	Animador Socio-Cultural	Técnico de Contabilidade	Técnico de Apoio Psicossocial	Técnico de Informática de Gestão	Técnico de Recepção	Técnico de Higiene Segurança Trabalho e Ambiente	Técnico de Design Gráfico	Técnico de Gestão de Ambiente	Técnico de Comunicação-Marketing, Relações públicas e publicidade	Técnico de Apoio à Gestão Desportiva
2005/2006	X														
2006/2007	X	X	X												
2007/2008		X	X	X	X	X	X								
2008/2009				X	X	X	X		X	X	X				
2009/2010		X		X	X		X			X	X	X			
2010/2011				X	X		X	X	X					X	
2011/2012		X		X	X	X	X					X			X

Fonte: Software Alunos<sup>27</sup> da escola

Gráfico 2. Número de Cursos Profissionais desde 2005



O número de alunos matriculados nesta via de ensino vai muito para além trezentos (n=385). Destes, selecionamos 115 alunos para caracterizar e justificar o motivo da nossa reflexão. O critério foi o de terem frequentado (ou

<sup>27</sup> JPM

estarem a frequentar) os anos letivos de 2006/2007, 2009/2010 e 2011/2012 (Quadro 7).

Quadro 7 – Alunos Cursos profissionais, 2006/2007, 2009/2010 e 2011/2012

<b>Ano/Curso</b>	<b>H (%)</b>	<b>M (%)</b>
2006/2007	13,9	0,8
2009/2010	16,5	25,2
2011/2012	22,6	13,9

Dos processos de matrícula, conferimos que as habilitações escolares dos pais/mães/EE são, regra geral, inferiores ao nível escolar dos filhos aqui representados (Quadro 8).

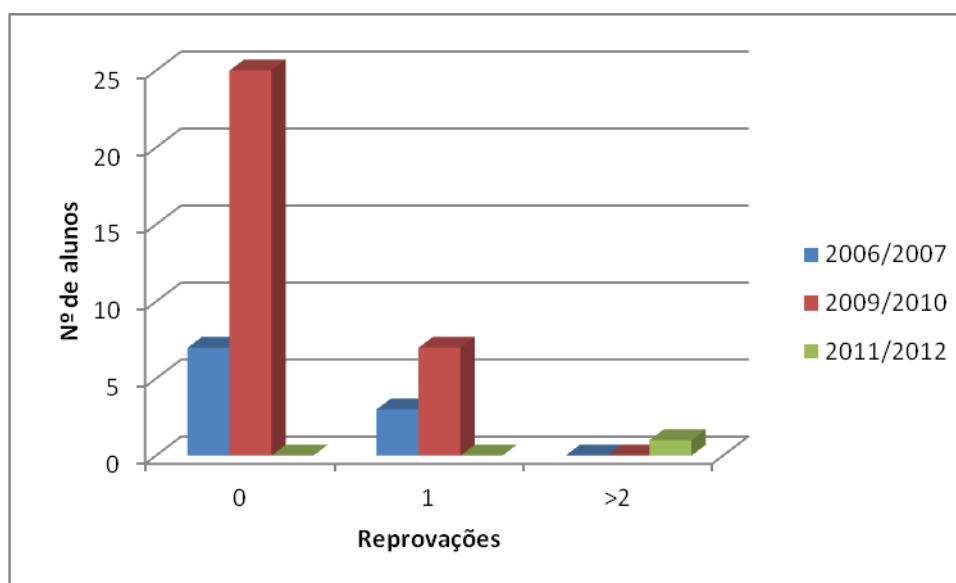
Quadro 8- Habilitações escolares dos pais/mães/EE

<b>Habilitações</b>	<b>2006/2007 %</b>	<b>2009/2010 %</b>	<b>2011/2012 %</b>
3º Ciclo	82,60	72,90	78,60
Ensino Secundário	13,0	19,0	16,60
Bacharelato / Licenciatura	8,60	6,20	4,70

Relativamente ao histórico escolar dos alunos, constatamos que na maioria dos casos (n=77), apresentam um percurso “regular de sucesso académico”. É facto que a frequência em cursos profissionais está associada a alunos com histórias de “retenção”. Todavia, se atentarmos no nosso caso, especificamente entre 2006/2007 e o presente ano letivo, verificamos que o índice de alunos sem reprovações era apenas de 14 % e, no presente ano, portanto, 2011/2012, o número de jovens sem reprovação é já de 55% (Gráfico 3).



Gráfico 3. Alunos 3º ciclo sem reprovações, 2006/2007, 2009/2010 e 2011/2012



Circunstância que sustenta a tese (que abordaremos adiante) de que os cursos profissionais são para todos, qualquer que seja a sua situação socioeconómica e/ou académica. Assim, é nossa ambição, a partir da nossa escola, revelar que (1) são razões pessoais e de projeto profissional que levam os jovens à procura de cursos profissionais; (2) que apesar disso há ainda estigmas a derrubar e (3) que os efeitos são de confiança. A este propósito, Silva (2002) escreve que

*os cursos são cada vez mais demandados por jovens que deles fazem a sua primeira escolha e, em vários deles, a procura excede a oferta, ficando candidatos por integrar. A empregabilidade dos cursos, não sendo naturalmente absoluta, tem-se mostrado, em geral, razoável e, nas áreas mais críticas para a economia nacional, designadamente na indústria e nos serviços avançados às empresas ou aos particulares, muito boa. A inserção social e institucional das escolas foi-se fazendo, tornando-as actores reconhecidos e*

*procurados do tecido local (Silva, 2002 [On-line], [www.spn.pt](http://www.spn.pt) consultado em 3/2/2012).*

Na nossa escola, esta modalidade formativa, integrada no “ensino regular”, é uma das “primeiras” escolhas que os alunos efetuam terminado o 3º ciclo, independentemente do insucesso escolar (gráfico 3). Prova disso, são os resultados alcançados pelos alunos. Dos 528<sup>28</sup> alunos inscritos – entre os anos de 2005 – 2010 - 434 foram aprovados (Quadro 9).

Quadro 9 – Alunos matriculados e que concluíram um curso profissional

Ano letivo (10º ano)	Inscritos	Aprovados
2005/2006	21	12
2006/2007	57	38
2007/2008	139	107
2008/2009	143	124
2009/2010	168	153
2010/2011	125	-----
2011/2012	192	-----

De facto, “ao longo das últimas décadas de democracia, um dos erros mais significativos foi a desvalorização dos cursos profissionais. Todavia, há, cada vez mais indicadores do sucesso desta oferta formativa. Graças a matriz pedagógica dos cursos profissionais, Portugal consegue agora atingir (finalmente!) uma meta que há muito tempo era recomendada pela OCDE<sup>29</sup>” (Sócrates, 2009, In Agência Lusa, publicado em 14 de Julho).

Nesse sentido, “o ensino técnico e profissional pode constituir-se como uma resposta ao insucesso escolar que se verifica no ensino secundário. A componente técnica e profissional do currículo e a ligação da escola ao mundo do trabalho, através dos estágios nas empresas, podem ser elementos positivos para os alunos” (Gonçalves, 2010, p. 21). Importa, por isso,

<sup>28</sup> Alunos que iniciaram o curso profissional no ano letivo 2005/2006, 2006/2007, 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010

<sup>29</sup> Dados do quadro 3 – Alunos matriculados no ensino profissional nas escolas secundárias, 2004 a 2010

desmistificar e, sobretudo, supervisionar a natureza e qualidade de educação que é ministrada por via dos cursos profissionais. “Vários países criaram ou reforçaram as vias de cariz profissionalizante, assegurando um ensino em ligação com a actividade profissional, na defesa da ideia de que a escola, ao assegurar uma formação que permitisse aos jovens desempenharem um trabalho, contribuiria para a diminuição do desemprego” (Idem, p. 23) e, assim, enaltecem o desenvolvimento de competências pessoal, sociais e profissionais.

## **2. Supervisionar para desmistificar**

A supervisão é a chave necessária para desmistificar e valorizar o ensino profissional e, cumulativamente, promover e certificar a qualidade das aprendizagens. Nesta linha, os atores participantes no processo de ensino/aprendizagem, devem contribuir de forma assertiva para o sucesso das aprendizagens e o seu bom desenvolvimento profissional. “As práticas de supervisão têm uma natureza sistemática e a interação entre os atores principais necessita ser muito cuidada” (Oliveira-Formosinho 2002,p. 46). Mais, ainda, quando o que está em questão é uma supervisão contextualizada, enquanto estratégia “centrada nos problemas identificados nos contextos de trabalho” (Oliveira-Formosinho, 2002,p. 13) e, numa ação ancorada e sustentada no desenvolvimento pessoal, organizacional e profissional (Idem). A prática da supervisão contextualizada é importante e adequada porque resulta da ação e monitorização dos processos desenvolvidos em prol do melhor sucesso dos alunos. “Uma atuação de monitoração sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação” (Vieira, 1993, p.11) permite e acentua a natureza regulatória e autorregulatória do processo e, assim, uma dialética contínua entre a ação e a avaliação. A lógica é, tal como nos refere Flávia Vieira (2006), criar um sentido e uma direção comum para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos. Na verdade, pensar a melhoria da escola implica, envolvimento, partilha, colaboração e responsabilização dos professores em tarefas de

gestão e desenvolvimento curricular, tomada de decisão individual e coletiva, cuja finalidade é compreender e equacionar as melhores respostas para a progressão dos resultados académicos dos alunos.

A prática reflexiva surge, assim, como uma oportunidade para interrogar a nossa própria prática de ensino e de formação e, também, a qualidade de ensino que os cursos profissionais provocam. Nesse exercício, a reflexão fornece oportunidades para voltar atrás e rever acontecimentos e metodologias. Circunstância que permite (re)construir percursos de educação e/ou de formação assertivos e desafiantes quer a nível pedagógico, didático, organizacional, cultural e social e, reorganizar o percurso dos alunos e as práticas docentes. Uma prática que confere poder aos professores e proporciona oportunidades para o seu desenvolvimento do aluno, numa atitude proactiva e permanente de construção curricular e metodológica que o mapa de sucesso facilita.

O modo de exercer autoridade e autenticidade é fulcral para a motivação e persecução dos objetivos definidos. Um processo exigente mas que potencia ambiente de aprendizagens e de desenvolvimento profissional propícios à construção de um conhecimento sustentado e um saber fazer em ação. Nesta atitude de prática reflexiva, o supervisor tem que ser capaz de estimular e apoiar, de cooperar e promover uma escuta ativa e a compreensão para exercitar o aprender a agir em ação. O princípio é combinar a ação, experimentação e reflexão sobre a ação, ou seja, a reflexão dialogante sobre o observado e o vivido segundo uma metodologia do aprender a fazer fazendo e pensando, que conduz à construção ativa do conhecimento gerado na ação e sistematizado pela reflexão. No nosso caso, esta ação é feita por via das sessões de trabalho e/ou reuniões com os vários atores do/no processo (cf. Quadro 2. Roteiro das ações, p. 14-15).

A prática refletida precisa de ser acompanhada por pessoas experientes com competências para orientar, estimular, exigir, apoiar, avaliar, o que significa serem, simultaneamente treinadores, companheiros e conselheiros.

Donald Schön (1983, 1987) advoga que a emancipação do professor ocorre por via da aprendizagem na ação e pela investigação do seu próprio processo de ensino e aprendizagem. Nessa lógica, a reflexão surge associada ao modo como se lida com problemas da prática profissional, à possibilidade da pessoa aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses dando forma às situações-problema, descobrindo novos caminhos, construindo e concretizando soluções. Um processo que envolve (e implica) uma atitude positiva e o (re)equacionar as situações-problema de modo flexível e estruturado em ordem a um plano de ação educativa congruente com o mundo atual. Num primeiro tempo há o reconhecimento de um problema e a identificação do contexto em que ele surge e, num segundo, a conversação com “imagens, teorias, compreensões e acções” (Schön, 1987, p. 31) por forma a criar uma nova maneira de o ver.

Os investigadores das práticas reflexivas acreditam que a reflexão na interação com os outros tem um potencial transformador da pessoa e da sua prática profissional. Como refere Dewey (1933), o envolvimento do professor em prática reflexiva implica: abertura de espírito para entender possíveis alternativas e admitir a existência de erros; responsabilidade que permite fazer uma ponderação cuidadosa das consequências de determinada ação; e empenhamento para mobilizar as atitudes anteriores. O mesmo autor considera, também, que a verdadeira prática reflexiva ocorre quando uma pessoa tem um problema real para resolver e, neste caso, investiga no sentido de procurar a solução. Situação que desejamos transferir para as nossas questões de partida sobre se o ensino profissional é, de facto, a última escolha dos nossos alunos ou é apenas mais uma possibilidade para aprender a ser num mundo que é cada vez mais global e incerto.

Neste desafio, o professor reflexivo visa o equilíbrio entre a ação e o pensamento e uma prática que implica sempre uma reflexão sobre a sua experiência, as suas crenças, imagens e valores. Obviamente, uma reflexão que conduz a uma (re)ação e no caso concreto, a criação de uma nova cultura

fase aos princípios e objetivos dos cursos profissionais. Diz Alarcão que “os professores reflexivos são também autónomos na sua actividade, dado que são críticos em relação aos papéis que desempenham.” (1996, p.83). Há aspetos constituintes das práticas do professor reflexivo como, analisar e enfrentar os dilemas que se colocam na sua atividade, assumir os seus valores, estar atento aos contextos culturais e institucionais, envolver-se na mudança e tornar-se agente do seu próprio desenvolvimento profissional (Zeichner, 1996) relevantes no desmistificar os mitos os estereótipos em volta dos cursos profissionais.

A tomada de decisões consciente é um dos atributos que, de um modo geral, se considera nos professores reflexivos. Esta tomada de decisões tem por base um corpo de conhecimentos sólidos, que os professores reinterpretam de acordo com cada experiência que vivem. A intuição, a sensibilidade, as questões éticas e a consciência sociocultural são outros aspetos referidos na literatura como constituintes do movimento da prática reflexiva. É, sobretudo, um “poder” que assumimos enquanto “assessora dos cursos profissionais” e que nos permite gerar novos horizontes e granjear uma profissionalidade crescente.

A tarefa do supervisor é complexa. Mas, conjuntamente, um desafio, porquanto possibilita a melhoria e a mudanças das organizações e das pessoas.

Ao supervisor cabe-lhe o papel de acompanhar a prática pedagógica e de incentivar os professores a manterem a vontade de aprender ao longo da vida, um “amigo” presente que estimula o diálogo e não resolvendo os problemas, problematiza dificuldades e propor hipóteses de trabalho. O intuito é articular a teoria com a prática, proporcionar e aprofundar as situações e criar horizontes pedagógicos diferenciados. Pensar um processo de melhoria da escola implica o envolvimento, partilha, colaboração e responsabilização de todos em tarefas de desenvolvimento curricular.

## Conclusão

É verdade! O ensino profissional conquista espaço e “novos públicos”. Num mundo cada vez mais concorrencial e numa economia em crise, o ensino profissional apresenta-se como uma (boa) hipótese educativa para equacionar não só as questões de abandono e/ou insucesso escolar, como previsto no programa 15-18 (ou os CEF) mas, em particular, como uma oportunidade formativa com potencialidades específicas no campo da educação para a vida e para o trabalho. Pese embora, há ainda a perceção que os cursos desta natureza são para os alunos menos habilitados e, portanto, com percursos académicos de repetidos insucessos. Os normativos são claros. O ensino profissional surge para

*reorientar o percurso de alunos que revelem insucesso escolar repetido ou problemas de integração na comunidade educativa, após uma avaliação da situação e posterior encaminhamento para um percurso que lhe confira certificado de qualificação profissional (Decreto-lei nº 139/2012, artigo 21).*

Nesse quadro, importa “reforçar a autonomia pedagógica e organizativa das escolas na gestão do currículo” e, assim, encontrar o melhor caminho para a aproximação a um futuro de sucesso. E, obviamente, promover “uma maior liberdade de escolha e de ofertas formativas” (Decreto-lei nº 139/2012), “tomando em consideração as necessidades dos alunos, por forma a assegurar a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades essenciais para cada ciclo e nível de ensino, bem como as exigências decorrentes das estratégias de desenvolvimento do País” (idem, (artº3 – b).

Em qualquer sociedade democrática os imperativos são de equidade e paridade. Ora, “para desenvolvermos a autonomia e a cidadania, a escola precisa de professores que sejam pessoas credíveis, mediadores interculturais, animadores de uma comunidade educativa, garantes da Lei, organizadores de

uma pequena democracia, promotores culturais e, por fim, intelectuais” (Perrenoud, 2002, p. 21). Porque preparar os jovens para a vida exige uma “pedagogia construtiva” (Perrenoud, 2002, p. 21) e, uma escola capaz de gerar situações de aprendizagem estruturadas em ordem a um maior desenvolvimento humano (Delors *et al*, 1996, p. 61). “A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade social, espiritualidade” (Delors *et al*, 1996, p. 85). E, nesse pressuposto, é essencial assumir um ensino menos “livresco e abstrato” (Azevedo, 1994, p.87) e adotar um modelo pedagógico “mais experimental” (idem). Na verdade, continua o mesmo autor,

*as nossas escolas estão actualmente mais aptas a prestar atenção aos alunos do que às pessoas que moram nos alunos. E, à força de ser assim, ano após ano, década após década, vai aumentando o desinteresse em relação à escola e a sociedade vai rangendo o contrato de expectativas e a confiança que nela depositara (Azevedo, 1994, p. 129).*

Não fora os anos passados depois deste escrito (quase vinte anos!) e dir-se-ia ser um texto da nossa atualidade. Ontem como hoje os alunos reiteram a necessidade de uma escola e de uma educação desigual da escola elitista dos anos setenta do século passado. “A cada um a sua medida” escrevem Ken Robinson e Lou Aronica (2010, p. 22) a propósito de pessoas “brilhantes e criativas” (Robinson e Aronica, 2010, p. 22), como por exemplo, “Gillian Lynne, Matt Groening e Paul Samuelson” (idem). Mais, “o que os torna especiais é o facto de terem encontrado aquilo que adoram fazer e de se terem efectivamente dedicado a essa paixão” (Robinson e Aronica, 2010, p. 21).



Valorizar a natureza dos cursos profissionais é vital para o caminho da mudança. Temos de pensar de maneira diferente no que diz respeito às capacidades humanas e à forma como as devemos desenvolver.

*O futuro transformou-se num problema para as sociedades contemporâneas: talvez o nosso maior problema, mas talvez também a via de solução para proceder a uma reforma política. O nosso maior desafio consiste em voltar a pensar e articular na prática a relação entre acção, conhecimento e responsabilidade (Innerarity, 2011, p. 33).*

## Bibliografia

- Abrantes, P. (2005). As transições entre ciclos de ensino: entre problema social e objecto sociológico. *Revista Interacções* nº. 1
- Alarcão, I e Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora
- Alarcão, I. e Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina. (2ª edição revista e desenvolvida)
- Azevedo, J. (1991). *A Educação Tecnológica nos Anos 90*. Porto: Edições Asa.
- Azevedo, J. (1994), *Avenidas da liberdade: Reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições Asa
- Azevedo, J. (1999), *Sair do impasse: Os ensinos tecnológicos e profissional em Portugal*. Porto: Edições Asa
- Azevedo, J. (1999), *Voos de borboleta – Escola, trabalho e profissão*. Porto: Edições Asa
- Azevedo, J. (2000). *O Ensino secundário na Europa*. Porto: Asa
- Azevedo, J. (2004), *Que estratégias para o ensino tecnológico e profissional em Portugal?*, Porto: Edição Sedes
- Azevedo, J (2009). 20 anos do ensino profissional – alicerces para que futuro? *Actas do Seminário Nacional “20 anos de Ensino Profissional Analisar o Passado e Olhar o Futuro”*. Porto: Universidade Católica Editora
- Azevedo, J (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação, Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão
- Conselho Nacional da Educação (1998). *O Ensino Secundário em Portugal. Recomendação nº 3/98*. Texto Policopiado.
- Delors, J,(1996), *Educação um tesouro a descobrir*. Unesco:Edições ASA
- Dewey, J. (1933). *How we think*. London: Heath.

Escola Secundária Rocha Peixoto (2008), Projeto Educativo

Escola Secundária Rocha Peixoto (2012), Regulamento Interno

Gati, I. (1991). *The structure of vocational interests*. Psychological Bulletin. 309-324

GEPE-ME (2011), Estatísticas da Educação 2009/2010- Jovens, Lisboa, Ministério da Educação

GEPE-ME (2012), Estatísticas da Educação 2010/2011- Jovens, Lisboa, Ministério da Educação

Gil, J. (2007). *Portugal hoje: o medo de existir*. Local: Editora Relógio d' Água

Gonçalves, B. (2010). Ensino Profissional: Expectativas dos Novos Alunos e Avaliação do Desempenho dos Formadores. Vila Real

Grácio, S (1997). Dinâmicas da escolarização e das Oportunidades Individuais. Lisboa : Educa - Formação

Innerarity, D. (2011). *O futuro e os seus inimigos. Uma defesa da esperança política*. Alfragide: Teorema

Marques, M. (1993). *O Modelo Educativo das Escolas Profissionais: um Campo Potencial de Inovação*. Lisboa: EDUCA.

Martins, António Maria, Luís António Pardal e Carlos Dias (2005), “ Ensino Técnico e Profissional: natureza da oferta e da procura”, Interacções, nº1, [www.eses.interaccoes.pt](http://www.eses.interaccoes.pt)

Mateus, S. (2002). “Futuros Prováveis: um olhar sociológico sobre os projectos de futuro no 9º ano”, Sociologia, Problemas e Práticas., n.º 39, pp. 117-149

Neves, O. (Coord.) (2010). ANQ, *Avaliação Externa do Impacto da Expansão dos Cursos Profissionais no Sistema Nacional de Qualificações*. Lisboa: IESE.

Nóvoa, A. (1991), Profissão professor. Porto: Porto Editora

Nóvoa, A (1993), Nota de apresentação. In Zeichner, K. (1993). A formação Reflexiva de professores ideias e práticas. Lisboa:Educa

- Orvalho, L, Alonso, L (2009), *Estrutura Modular nos cursos profissionais das Escolas Secundárias públicas: Investigação colaborativa sobre mudança curricular - Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho
- Orvalho, L. e Alonso, L. (2011). *A estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas do modelo curricular às práticas. Uma investigação colaborativa. Revista Portuguesa de Educação Educacional*. Porto: Universidade Católica Editora
- OCDE (1989). *O Ensino na Sociedade Moderna*. Porto: Edições ASA
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A supervisão pedagógica da formação inicial de professores no âmbito de uma comunidade prática. Infância e Educação: Investigação e Práticas – Revista do Gedei, n.º 4*. Braga: Livraria Minho.
- Oliveira-Formosinho, J. (org) (2002). *A Supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Asa
- Pinto, J. (2007). *Indagação Científica, Aprendizagens Escolares, Reflexividade Social*. Porto: Afrontamento.
- Robinson, K. e Aronica, L. (2010). *O Elemento*. Porto: Porto Editora
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. London: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. São Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schön, D. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote e IIE.
- Silva, J. M. (Coord.), Silva, A. S. & Fonseca, J. M. (1996). *Avaliação do Sistema das Escolas Profissionais*. Lisboa :Editorial Ministério da Educação
- Silva, A. (2002). *Ensino Profissional: o caminho percorrido e o caminho a percorrer*. Sindicato dos Professores do Norte, Encontro Nacional de 2002 [Em linha]. Disponível em: [www.spn.pt](http://www.spn.pt) [Consultado em 03/02/2012.]
- Vieira, F. (1993). *Supervisão: Uma prática reflexiva de formação de professores*. Rio Tinto, Edições ASA

- Vieira, F. (1995). A autonomia na aprendizagem das línguas. In *Ciências da educação: Investigação e acção, Actas do II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (vol. I, pp. 235-243). Porto: SPCE.
- Vieira, F. (2006). Formação reflexiva de professores e pedagogia para a autonomia: Para a constituição de um quadro ético e conceptual da supervisão pedagógica. Em Flávia Vieira, Maria A. Moreira, Isabel Barbosa, Madalena Paiva, & Isabel S. Fernandes (Orgs.), *No caleidoscópio da supervisão* Mangualde: Edições Pedagogo.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.
- Zeichner, K., & Liston, D. (1996). *Reflective teaching: An introduction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

## **Sites**

[www.min\\_edu.pt/np3/1305html](http://www.min_edu.pt/np3/1305html)

[www.novasoportunidades.gov.pt](http://www.novasoportunidades.gov.pt)

[www.min\\_edu.pt/np3/3031.html](http://www.min_edu.pt/np3/3031.html)

[www.min\\_edu.pt\\_np3content\\_newsId](http://www.min_edu.pt_np3content_newsId)

[http://estatisticas.gepe.min\\_edu.pt](http://estatisticas.gepe.min_edu.pt)

[www.anq.gov.pt](http://www.anq.gov.pt)

[www.anespo.pt](http://www.anespo.pt)

[www.spn.pt](http://www.spn.pt)

## **Legislação**

Lei nº 51/2012 de 5 de setembro - *Estatuto do aluno e ética escolar*

Decreto-lei nº 176/2012 de 2 de agosto - *Regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolar*

Despacho nº 9815-A/2012 de 19 julho - *Define um conjunto de normas relacionadas com as matrículas, a distribuição dos alunos por escolas, o regime de funcionamento das escolas e a constituição de turmas.*

Decreto-lei nº 139/2012 de 5 de julho - *Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário*

Despacho nº 7794/2007 de 27 de abril - *Define um conjunto de orientações relativamente ao funcionamento dos centros novas oportunidades e ao desenvolvimento de processos de reconhecimento, validação e certificação de competências e de modalidades de formação integradas no Sistema Nacional de Qualificações*

Portaria n.º 260/2006, de 14 de Março 2006- Altera a Portaria n.º 550-A/2004, de 21 de Maio - *Aprova o regime de organização, funcionamento e avaliação dos cursos tecnológicos de nível secundário de educação*

Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro 2006- Altera o Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março - *Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação*

Declaração de Retificação nº 44/2004 de 25 Maio de 2004

Portaria 550-A/2004, de 21 de Maio - *Aprova o regime de organização, funcionamento e avaliação dos cursos tecnológicos de nível secundário de educação*

Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março - *Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação*

Decreto –lei nº 26/1989 de 21 de Janeiro - *Regulamenta a criação das Escolas profissionais*

Decreto-lei nº 37028/1948

DG. 1 e 2 de 02-01 – 1853

DG. 300 de 29-12 – 1852

Decreto-Lei n.º 5:029, de 5 de Dezembro de 1918

## **Anexos**

Anexo I – Mapa de sucesso

Anexo II – Declaração de compromisso

Anexo III – Qualidade Pedagógica do Desempenho dos Formandos –  
Questionário para os Formandos



# Anexo I

## MAPA DE SUCESSO

Curso Profissional de \_\_\_\_\_

ANO LECTIVO \_\_\_\_/\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Período Lectivo: \_\_\_\_

DT: \_\_\_\_\_

N.º	Aluno	Português		Inglês		A. L.		TIC		Ed. F.		Mat												Total de módulos em atraso
		Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	Total	Módulos	
1																								0
2																								0
3																								0
4																								0
5																								0
6																								0
7																								0
8																								0
9																								0
10																								0
11												2	2 e 3											2
12																								0

## Anexo II

### DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO

\_\_\_\_\_, Encarregado de Educação de  
\_\_\_\_\_ aluno do curso profissional de  
\_\_\_\_\_ do \_\_\_\_º ano, turma \_\_\_\_\_ nº  
\_\_\_\_\_, foi informado da situação de incumprimento do seu educando em relação ao  
aproveitamento :

Nº módulo	Disciplina

Tendo como referência o contrato de formação assinado com a Escola, o Encarregado de Educação e o aluno assumem o seguinte compromisso:

- Não ficar com mais nenhum módulo em atraso até final de Dezembro de 2012.
- Inscrever-se na época especial de Janeiro de 2013 e realizar pelo menos o número de módulos necessários para não ficar com mais de três módulos em atraso.

O Encarregado de Educação fica consciente que o não cumprimento de qualquer um destes dois pontos implicará o pedido de rescisão do contrato do seu Educando.

Escola Secundária Rocha Peixoto, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012

O Encarregado de Educação

\_\_\_\_\_

O Aluno

# Anexo III



## QUALIDADE PEDAGÓGICA DO DESEMPENHO DOS FORMADORES QUESTIONÁRIO PARA OS FORMANDOS

Não ponha o seu nome neste questionário. Por favor complete-o na grelha de resposta da forma mais sincera e rigorosa que for possível. O objectivo deste questionário é dar ao seu Formador(a) informação acerca da sua eficácia pedagógica. Por esta razão deve basear as suas respostas no ensino que foi ministrado a cada disciplina.

Se alguns itens não forem aplicáveis, deixe a resposta em branco.

Ano que frequenta: 1ª ☐ 2ª ☐ 3ª ☐ Curso:

Indique, por favor, o grau de acordo ou desacordo relativamente às seguintes afirmações sobre cada uma das disciplinas que frequentou, usando a seguinte escala de 1 a 5:

1. Discordo totalmente
2. Discordo
3. Concordo
4. Concordo muito
5. Concordo totalmente

DISCIPLINA		Português	Inglês	Área de Integração	TIC	Educação Física	Matemática							
Aprendizagem e Valor Académico	1. Achou a disciplina intelectualmente exigente													
	2. Na sua opinião aprendeu algo de importante													
	3. Esta disciplina aumentou o seu interesse pelo assunto													
	4. Compreendeu e interiorizou os conteúdos desta disciplina													
Entusiasmo do(a) Formador(a)	5. O Formador(a) estava muito motivado(a) para dar esta disciplina													
	6. O(A) Formador(a) usou estratégias adequadas para tornar os conteúdos mais interessantes													
Organização e Clareza	7. As explicações do(a) Formador(a) foram claras													
	8. O material de apoio à disciplina estava bem preparado e foi cuidadosamente explicado													
	9. Os conteúdos efectivamente abordados eram os previstos no programa													
Interação do Grupo	10. Os Formandos foram convidados a exprimir as suas dúvidas e questões e tiveram respostas claras													
	11. Os Formandos foram encorajados a exprimir as suas próprias ideias/experiências e/ou questionar o(a) Formador(a)													
Relação Individual	12. O(A) Formador(a) relacionou-se adequadamente com os formandos individualmente considerados													
	13. O(A) Formador(a) fez com que os formandos se sentissem à vontade para pedir ajuda ou orientações dentro ou fora das aulas													
Métodos de Avaliação	14. Os métodos de avaliação do trabalho dos Formandos foram justos e adequados													
	15. A avaliação da disciplina permitiu avaliar os conteúdos que o(a) Formador(a) tinha definido como mais importantes													

Use agora, por favor, a mesma escala que a anterior mas em que o 1 corresponde a "Mau" e o 5 a "Muito Bom"

Disciplina		Português	Inglês	Área de Integração	TIC	Educação Física	Matemática							
Avaliação Global	1. Globalmente, como avalia esta disciplina neste curso?													
	2. Globalmente, como avalia o desempenho do(a) Formador(a)?													